

UNIVERSIDAD DE LA LAGUNA

TRABAJO FIN DE GRADO EN MAESTRO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Proyecto de innovación

Aplicación de una metodología inspirada en los pedagogos Dalcroze, Kodály, Orff y Martenot

Curso académico 2016/2017

CONVOCATORIA DE JULIO

Lucía Afonso Martín

Tutora: M.^a del Carmen Francos Cal

Resumen

El presente Trabajo de Fin de Grado es un Proyecto de Innovación cuyo cometido es proponer un cambio metodológico en la materia de Lenguaje Musical del primer curso de las Enseñanzas Elementales del Conservatorio Profesional de Música de Santa Cruz de Tenerife. Se presenta un recorrido por diferentes leyes educativas con el fin de mostrar el reconocimiento de las enseñanzas musicales. Se toman como referencia los postulados de los pedagogos musicales Dalcroze (1865-1950), Kodály (1882-1967), Orff (1895-1982) y Martenot (1898-1980) que, a pesar de pertenecer al siglo XX son necesarios en esta era de la globalización al considerarse como métodos activos. Se trabaja a partir de situaciones de aprendizaje concibiendo al alumno como protagonista de su aprendizaje. Finalmente, se señalan unas conclusiones relacionadas con la adquisición de las competencias a lo largo del TFG y del Grado Maestro en Educación Primaria.

Abstract

This Innovation Project has the purpose to be a methodological change in the subject of Musical Language of the first course of the Elementary Teachings of the Professional Conservatory of Music of Santa Cruz de Tenerife. Firstly, It shows a tour of different educational laws in order to show the process of make official the musical teachings. The postulates of the musical pedagogues Dalcroze (1865-1950), Kodály (1882-1967), Orff (1895-1982) and Martenot (1898-1980) are the inspiration of this Project, in spite of belonging to the twentieth century we need them in the Era of globalization. We work through the learning situations conceiving the student as the protagonist of their learning. Finally, we present some conclusions related to the acquisition of competences over these studies.

Palabras clave: Lenguaje musical, cambio metodológico, métodos activos, competencias

Key words: Musical language, methodological change, active methods, competences.

ÍNDICE

	Página
1. Introducción	3
2. Contextualización y datos de identificación	4
3. Justificación	7
4. Objetivos del proyecto	12
5. Planificación del proyecto	13
5.1 Metodología	
5.2 Temporalización y secuenciación	
5.3 Situaciones de aprendizaje	
5.4 Sistema de evaluación	
5.5 Agentes que intervendrán	
5.6 Recursos	
6. Conclusiones	19
7. Valoración personal	22
8. Referencias bibliográficas	23
Anexos	26

1. INTRODUCCIÓN

El Trabajo Fin de Grado, según establece el reglamento de TFG de la Universidad de La Laguna “es una materia obligatoria perteneciente al último curso del Grado de Maestro en Educación Primaria, consiste en realizar un proyecto, memoria o estudio vinculado a alguna de las materias desarrolladas en el Grado, cuya realización tiene como finalidad favorecer que el estudiante integre los contenidos formativos recibidos durante sus estudios y asegurar la adquisición de las competencias desarrolladas” (BOC 130, 2013).

La modalidad de este trabajo es un Proyecto de Innovación cuyo título es “Aplicación de una metodología inspirada en los pedagogos Dalcroze, Kodály, Orff y Martenot”. El tema está relacionado con las materias de la Mención en Educación Musical pertenecientes a dicho Grado. Consiste en la elaboración de un cambio metodológico orientado a una mejora educativa en la asignatura de Lenguaje Musical del primer curso de Enseñanzas Elementales del Conservatorio Profesional de Música de Santa Cruz de Tenerife. Se caracteriza por la aplicación de metodologías más activas y participativas de las que se han utilizado tradicionalmente en las enseñanzas de la música en todos los contextos educativos. Estas metodologías más activas están inspiradas en las directrices formuladas por los pedagogos musicales Dalcroze (1865-1950), Kodály (1882-1967), Orff (1895-1982), y Martenot (1898-1980).

A través del Proyecto “Aplicación de una metodología inspirada en los pedagogos Dalcroze, Kodály, Orff y Martenot” quiero poner de manifiesto el desarrollo y la adquisición de las competencias que configuran mi perfil profesional docente, que he ido adquiriendo durante los cuatro años de formación en el título Maestro en Educación Primaria y en esta materia. En las conclusiones se profundiza sobre algunas evidencias y se reflexionan sobre ellas.

Expongo mi preocupación por la formación musical inicial de las Enseñanzas Elementales del conservatorio donde resido. Tras la formación recibida en los estudios del grado mencionado, me he concienciado del tipo de educación que la sociedad actual necesita, una más activa y participativa, que propugna una educación integral del alumnado, teniendo en cuenta sus emociones y necesidades, siendo el protagonista del aprendizaje el docente un guía e

involucrando de una manera clave a las familias. Por otro lado, al ser estudiante de música y pertenecer a diferentes bandas de música de la isla conozco ciertos aspectos esenciales que ha de tener un futuro músico. Por ejemplo, seguir un pulso estable, escuchar a los demás cuando tocamos en grupo,... Considero que es una inversión de tiempo desarrollar esta capacidad puesto que si vamos a tocar solos, en un grupo de cámara o en una banda u orquesta hemos de tener un latido constante, el nuestro o el que nos dirijan.

La estructura de este trabajo está organizada de tal forma que, en primer lugar, aparece un apartado introductorio donde se expone información relativa al Conservatorio Profesional de Música y el proceso de reconocimiento de las enseñanzas de música en las leyes educativas. Posteriormente, se describe la justificación del Proyecto desde diferentes puntos de vista, uno normativo y otro metodológico. Seguidamente, se detallan las condiciones metodológicas, temporales y de recursos necesarias para su desarrollo, así como algunos ejemplos de las actividades previstas organizadas en situaciones de aprendizaje. Finalmente, se formulan las conclusiones a las que se llegan desde el punto de vista de la propuesta del Proyecto y desde el Trabajo de Fin de Grado. Por último, una valoración personal.

2. CONTEXTUALIZACIÓN Y DATOS DE IDENTIFICACIÓN

El Conservatorio Profesional de Música de Santa Cruz de Tenerife (CPMSC) tiene su sede a las afueras de la ciudad. La infraestructura es compartida por el Conservatorio Superior de Música de Canarias. Está inmerso en el barrio de Ballester y se localiza a unos 5 kilómetros del casco. En la zona se concentran numerosos centros relacionados de alguna manera con el arte, como por ejemplo: la Escuela de Actores de Canarias y sede de ensayos de la Orquesta Sinfónica, Escuela de Arte y Superior de Diseño Fernando Estévez, la actual Escuela Municipal de Música de Santa Cruz de Tenerife, varias tiendas de música y la antigua Facultad de Bellas Artes.

Antiguamente, en la isla Tenerife, la formación musical residía en las bandas de pueblo donde los músicos voluntariamente formaban a los demás en los pocos conocimientos que ellos tenían. Por ejemplo, Tacoronte, posee la banda de música más antigua de la isla, Santa Cecilia, que en 1892 creó la primera escuela de música (Silvera, H., s.f.). Donde ha existido un mayor interés por la formación musical oficial es en Santa Cruz de Tenerife. En este sentido la historiadora Silvera expone que la capital siempre ha valorado la música pero no ha tenido

muchos cuidados en ella. Describe que, en 1931, cerca de la festividad de la patrona de la música, Santa Cecilia, se bautiza el Conservatorio Provincial de Música de Santa Cruz de Tenerife. Convince de que en ese momento la capital vivía un ambiente artístico que estaba influenciado por el Círculo de Bellas Artes de gran importancia. Según plantea, fue en 1936 cuando se le concedieron a las enseñanzas elementales del conservatorio una validez oficial y en 1942 se le otorgó a los estudios profesionales. En estos momentos, como advierte Cabrera, era el único Centro Oficial de Enseñanza Musical de todas las islas Canarias.

Siguiendo con el proceso de oficializar los estudios musicales profesionales se analizan una serie los textos jurídicos -desde la ley Moyano (1857) hasta la actual Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (2013). Me centraré en aquellos que aportan un reconocimiento oficial a dichas enseñanzas y analizaré cómo progresivamente han ido tomando más importancia en la ley. Se quiere conocer de qué manera se ha ido introduciendo la enseñanza musical en los conservatorios hasta considerarse como “educación formal”.

La Ley Moyano de 1857 es el primer gran texto jurídico que establece normas de cómo ha de ser la educación en España. No se habla de enseñanza musical sino de “Bellas Artes” considerada como un estudio superior e impartida en la Facultad de Filosofía y Letras. Además, "Bellas Artes es, efectivamente, una expresión que comprende variados contenidos pero, evidentemente, hay que incluir dentro de ella la Música, tanto como representación o espectáculo como su misma enseñanza" (Irujo, A. E. 2000, p. 475).

En 1830 se creó el actual y primer "Conservatorio Superior de Música de Madrid" a quien se le debe casi por completo la organización en el resto de conservatorios. Pero no fue hasta 1942, cuando en el “Decreto sobre la organización de los Conservatorios de Música y Declamación” se reconoció como único Centro docente musical regulado por el Estado. En el año 1966 se publicó el Decreto por el que se establece la Reglamentación General de los Conservatorios de Música. Esta última fecha es importante para la historia de los conservatorios españoles porque fue en este texto donde se reconocen los tres grados presentes: elemental, medio y superior.

Es curioso y a la vez sorprendente que desde esta último decreto (1966) hasta el año 78 no se vuelve a nombrar a los conservatorios en las leyes de educación. Fue en la misma Constitución Española aprobada por Las Cortes el 31 de octubre de 1978 donde sucedió. En concreto, en el artículo 148, en el que se le atribuyen una serie de competencias a las Comunidades

Autónomas, entre ellas se encuentra: "15. Museos, bibliotecas y conservatorios de música de interés para la Comunidad Autónoma". Aquí el Estado Español delega en las Comunidades Autónomas la organización de los conservatorios.

Durante la dictadura de Franco (1892-1975) se publica la Ley General de Educación (1970). Supuso un gran avance en todos los niveles educativos, en cuanto apertura pedagógica, estímulo docente y material didáctico. Basándonos en las enseñanzas musicales, estas se abren hueco en el mundo universitario y son consideradas como una enseñanza más. Y llegó la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (1990). En esta ley aparecen también grandes aportaciones con relación a las enseñanzas artísticas, además, la misma ley es consciente de sus atribuciones puesto que en su "Exposición de Motivos" destaca, - y con razón- que por primera vez una ley educativa española regula las enseñanzas artísticas. (Irujo, A. E.,2000)

Actualmente, con la llegada de la séptima ley educativa de la democracia, la Ley para la Mejora de la Calidad Educativa (2013) estamos siendo testigos de una marginación y devaluación de la música en todos los ámbitos y niveles, afectando de forma muy negativa a toda una comunidad educativa. Tal y como asume la Constitución Española, también lo hace la LOMCE exponiendo que: "Las enseñanzas elementales de música y de danza tendrán las características y la organización que las Administraciones educativas determinen". Por tanto, las Comunidades Autónomas tienen la responsabilidad de organizar las Enseñanzas Musicales de los Conservatorios.

Con el fin de dar a conocer que establece la Comunidad Autónoma de Canarias para las Enseñanzas Elementales de Música, se extrae de la Resolución nº 59 (2011), información relativa a la metodología de Lenguaje musical. Esta Resolución es el documento oficial donde la Comunidad Autónoma dicta las instrucciones acerca del establecimiento de las Enseñanzas Elementales de Música en los conservatorios autorizados de las islas. En primer lugar, dentro del apartado "Estructura de ordenación y dedicación horaria del primer y segundo curso de las enseñanzas elementales de música" expone que *Lenguaje Musical* es una asignatura común a todas las especialidades. Se le dedican a la semana dos sesiones de una hora. En el punto "Relación numérica profesor-alumno" adjudica a esta asignatura una ratio de 1 profesor por 15 alumnos. Además se exponen una serie de Orientaciones Metodológicas. Se insiste en el aspecto interdisciplinar, además, exige que la metodología se produzca partiendo de la

creatividad y la imaginación, haciendo especial hincapié en la improvisación y creación.

Seguidamente, la Programación de Centro (2016/17) y la Programación de la asignatura Lenguaje Musical (2016/17), elaboradas por el equipo docente del Conservatorio Profesional de Música, exponen información relativa a las exigencias de la materia en primero de elemental del Conservatorio Profesional de Música de Tenerife.

Finalmente, se puede observar cómo a lo largo del tiempo, con pequeños altibajos en algunas leyes, se han ido concretando progresivamente las enseñanzas musicales hasta llegar al reconocimiento oficial actual.

3. JUSTIFICACIÓN

Este Trabajo de Fin de Grado es un Proyecto de Innovación Metodológica. Según han adaptado Margalef, L. & Arenas Martija, A. (2006) el concepto general de innovación a innovación educativa, este Proyecto se define como “una transformación [...] de una situación educativa. Por ello, [...] se innova para generar cambios”.

Esta propuesta está diseñado para llevarlo a cabo en el primer curso de enseñanza elemental, en concreto en la asignatura de Lenguaje musical impartida en el Conservatorio Profesional de Música de Santa Cruz de Tenerife. Siguiendo a Román, A. (2008):

El lenguaje musical es un lenguaje complejo de comunicación que proporciona informaciones y emociones, y que esas informaciones pueden ser interpretadas de un modo parecido por diferentes auditores, si en todos ellos se dan circunstancias culturales similares. Aún así, hay que tener en cuenta que el lenguaje musical, en general, se halla más cerca de la comunicación de la expresividad y de los afectos, que de la comunicación de datos.

Esta justificación se va abordar desde dos puntos de vista. Uno normativo, donde se analizarán las exigencias de las leyes relativas a la asignatura de Lenguaje Musical y otro metodológico, es el momento en el que se detallan las diferentes pedagogías e ideas que sustentan este Proyecto.

Con relación a la normativa, la Resolución nº 59 (2011) recalca el concepto de una metodología adaptada a los intereses del alumnado y, de igual forma, enfatiza en la necesidad de experimentar e innovar considerándolo como la única fórmula para poder avanzar. Se puede

apreciar que desde la Resolución se exige una metodología activa. Extraigo un párrafo clave:

La metodología deberá tener un componente vivo y práctico que solamente se logra enseñando desde la creatividad e imaginación. La improvisación libre y estructurada, como la creación de pequeñas piezas, debería trabajarse desde el principio, ya que de esa manera el proceso de asimilación e integración de los contenidos tendría otra calidad dada la motivación del alumnado.

Además, de los objetivos se pueden extraer expresiones donde se precisan estas exigencias. Por ejemplo: “vivencias musicales con los compañeros”, “canto, movimiento e instrumentos”, “coordinación motriz”, “relacionar la audición con su representación gráfica”, “interpretar melodías de memoria”, “improvisar”, “vivenciar”...

Con relación al documento curricular Proyecto Educativo (2016/17), algo a destacar es el apartado que concierne al “Profesorado”. Se localiza dentro del apartado “Funcionamiento General del Centro”. En este epígrafe se expone la necesidad de innovar y mejorar las enseñanzas del claustro. Además de eso, insisten en el reciclaje continuo con el objetivo de ofrecer información de cursos de innovación y detectar necesidades para poder estar al servicio de la comunidad.

Para finalizar, y siguiendo el análisis de los documentos, exponer que en la Programación Didáctica (2016/17) se hace alusión a las metodologías activas cuando habla de “ejercicios prácticos” donde se utiliza la “instrumentación Orff”, “percusión corporal”, “melodías populares”, empleo del “canon” y la práctica del “movimiento”. Tal y como se ha visto en los documentos oficiales se apuesta por las propuestas de algunos cambios metodológicos. Es momento de argumentar este Proyecto desde un punto de vista más teórico.

En los tiempos que corren, en plena era de la globalización, la música ha sufrido una desvalorización considerable. El modelo neoliberal reclama que todo sea rápido. Se diseñan los coches más fugaces, los móviles de última generación que suben fotos al momento, las eficientes máquinas cocinan por nosotros... En fin, valores como “la paciencia” y “el esfuerzo” están de la mano de unos pocos extraños. Y aunque sepamos que, “el dominio de un instrumento musical requiere la ejercitación” Camps, A. (1996), “la música y las artes requieren para su transmisión metodologías flexibles, sensibilizadoras, personalizadas y de carácter artesanal” Gainza, V. (2003).

Es cierto que tal y como defiende Bellotti, B. (2008) “en estos momentos la educación musical necesita de otros procedimientos más novedosos y motivadores”. Además, Gainza nos alerta de que hay que “evaluar en forma realista la situación integral de la enseñanza artística en los diversos niveles educativos[...]” y es necesario “actualizar la fundamentación teórica y los materiales y técnicas pedagógicas en los diferentes programas y proyectos de enseñanza artística”.

Desde este Proyecto se quiere insistir en los modelos metodológicos activos que proponen las pedagogías musicales del siglo XX. Estos métodos buscan que el niño desarrolle su capacidad creativa y su imaginación adoptando un papel participativo donde se tengan en cuenta sus emociones y ritmos de aprendizaje. Todos ellos apuestan por una pedagogía musical vivencial y experimental. Es decir, el alumnado vivencia la música y asimila de manera progresiva los conocimientos teóricos necesarios. Se evita “teorizar”, es decir, adquirir una serie de conceptos teóricos en base a un sistema de códigos convencionales. Desde un punto de vista sociológico, defienden que la educación musical debe ser dirigida a todo el alumnado con una intención de enriquecimiento cultural del propio niño y de la sociedad en general. Con relación al aspecto psicológico, abogan porque la educación musical se inicie a temprana edad y de acuerdo al desarrollo evolutivo del niño además, consideran a las familias como pieza clave en la enseñanza. “El niño vive integrado en su ambiente familiar por lo que una adecuada información y educación redundará en un mayor aprendizaje” Baña Castro, M. (2015). En referencia a la fundamentación pedagógica, los docentes han de ser educadores y guías en educación musical y no meros instructores. Existe un amplio y variado abanico de recursos. Por un lado, es importante el uso de la canción, ya que con ella se trabajan aspectos esenciales de la música. El aspecto lúdico hay que tenerlo siempre presente. El juego ha de ser utilizado ya que permite aprender de forma amena y divertida. La creación e improvisación son capacidades que estas pedagogías defienden desde el inicio de la enseñanza musical. Permiten actividades como imitación y/o improvisación de estructuras rítmicas, creación de melodías, entre otras. Para finalizar, insistir en un elemento preponderante: el cuerpo es considerado como enlace entre la música y el ser, solamente se entenderá aquello que se ha experimentado con el cuerpo.

Este Proyecto se sustenta en los principios de Dalcroze y Martenot, que Gainza (2003) los llama “métodos activos”, puesto que se han influenciado por los postulados de la “escuela nueva” y los han adaptado al campo de la educación musical. Y por otro lado, en los de

métodos de Orff y Kodály, que la misma autora los denomina “métodos instrumentales”, porque de sus métodos se destacan los instrumentos: instrumental Orff y la voz, esta última considerada para Gainza como “un instrumento básico en el proceso de la musicalización”,

El músico alemán y suizo Émile Jaques-Dalcroze (1865-1950) es considerado por Gainza, V. (2003) como “el Freud” de la enseñanza musical “por haber sido el primero en introducir el movimiento corporal en la enseñanza de la música”. Dalcroze introduce por primera vez en la pedagogía musical la sensorialidad y la motricidad como elementos previos a la teoría y escritura. Se utiliza todo el espacio que rodea al alumnado en el aula. Se debe trabajar la elasticidad muscular, la contracción el dominio del gesto, la creatividad y la improvisación. La Rítmica reúne ejercicios básicos como: andar a ritmo de negras, correr a ritmo se de semicorchea y saltar a ritmo de corcheas. Así diferencia y reconoce las diferentes figuras que son interiorizadas a través de su cuerpo, que posteriormente, le permitirá entender mejor la grafía convencional. Este método pretende generar en el alumnado relaciones reales y precisas entre lo que escuchamos, la mente y el movimiento. En esta propuesta nos inspiramos de Dalcroze en las actividades relacionadas con el movimiento, la práctica corporal en el espacio así tomando plena conciencia de nuestro cuerpo. En la secuenciación didáctica de las sesiones corresponde al segundo momento: actividades relacionadas con el movimiento.

Zoltán Kodály (1882-1967) fue un músico y compositor de origen húngaro. Se mostró interesado por la pedagogía musical y por la música popular y folclórica. Tanto que, decidió fusionar sus mayores intereses hasta formar el gran método Kodály. Este es uno de los más completos puesto que abarca desde la educación vocal a la instrumental con “una secuenciación pedagógica basada en criterios científicos que tienen en cuenta el desarrollo psico-evolutivo del alumnado” (Lucato, M., 1997). Kodály toma como punto de partida el canto y en concreto la canción popular. La canción popular es aprendida lúdicamente desarrollando al máximo el oído interno. Con relación a los recursos que podemos usar se señalan varios. Por un lado, las sílabas rítmicas, consiste en la utilización de determinadas sílabas para la lectura rítmica. Así establece para las negras “ta”, corcheas “ti-ti” y “ti-ri-ti-ri” para las semicorcheas. Para las lecturas se pueden trabajar en la pizarra, con cartulinas, la voz o instrumentos corporales. Por otro lado, Kodály habla del “solmisación, solfeo relativo o do móvil”. Significa que la nota do no siempre corresponde a la nota do del piano, puede ocurrir que se cante una canción con las notas correspondientes a Do Mayor sin embargo, suena en otra tonalidad diferente, por ejemplo Fa

Mayor. Lo importante es que la distancia interválica entre dos notas se respete. Con relación a esta idea, también es característica la fononimia. Cada nota tiene su gesto preciso en el cuerpo. Por ejemplo, do se representa con un puño encima de la barriga y sol con la mano extendida encima de la boca. Algunos ejercicios pueden ser que el docente realice los gestos, el niño lo memorice y cante lo que ha representado el profesor. La música según Kodaly permite una mayor comprensión entre los seres humanos y enriquece el mundo espiritual. Defiende que la educación musical comience primero en la familia y luego en la escuela. Desde el presente trabajo se pretende extraer de este pedagogo, la aportación del trabajo específico de la voz. Puesto que, como expone Lucato, M. (1997) “[...]cada pensamiento, encuentra su primera expresión en la voz, es decir, en el canto”. En la secuenciación didáctica de las sesiones corresponde al primer momento: actividades relacionadas con la voz.

Carl Orff (1895-1982) se basa en el ritmo de la lengua y en el patrimonio tradicional lingüístico: rimas, refranes, trabalenguas,... Este pedagogo alemán, para trabajar la melodía y ritmo usa gestos, percusión corporal (palmas, golpes de las manos en diferentes partes del cuerpo, golpes de los pies, chasquidos de dedos) y algún instrumento de pequeña percusión. Para la práctica educativa musical él mismo creó su material instrumental. Hoy en día colegios de todo el mundo utilizan este tipo de material puesto que se considera como el más útil para la instrumentación escolar colectiva ya que debido a sus características ejerce en el niño una atracción. Con relación a la clasificación de estos instrumentos podemos destacar varios tipos; de percusión de altura indeterminada: de madera -maracas, güiro, caja china-, de metal -cascabeles, triángulo, crócalos; de membrana o parche: pandero, bongos, congas; de percusión de altura determinada: de madera: xilófonos y de metal: metolófonos y carillones; de membranas o parches: timbales y, por último, la flauta dulce. Este método concede especial atención a la creatividad e improvisación, que comienza desde la temprana iniciación musical. La metodología es claramente grupal y activa, por lo que exige que el docente posea un dominio adecuado de la dinámica de grupo. El fin último que persigue el método Orff-Sculwerk no es la acumulación de destrezas sino el desarrollo de la creatividad y la expresividad. En la secuenciación didáctica de las sesiones corresponde al tercer momento: actividades relacionadas con percusión corporal e instrumental Orff.

Maurice Martenot (1898-1980) busca el pleno desarrollo del ser humano. Trabaja la educación auditiva desde un aspecto melódico, armónico y tímbrico, además la improvisación melódica,

la imitación y el reconocimiento de timbres. Este autor de origen francés llamó a su método “Formación Musical” y en él reúne ejercicios como la imitación de células rítmicas a partir de la voz o el cuerpo. Combina actividades que exijan un esfuerzo mayor con momentos para la relajación donde insiste en la respiración. Así el alumnado podrá mantener la concentración que implica la interpretación de la música. Lo primordial para Martenot es el espíritu y el corazón antes que la letra y el intelecto. Motiva a los padres a que le canten nanas a sus bebés puesto que interiorizan el ritmo musical y proporciona seguridad y protección a través de la voz y el abrazo. En esta propuesta se extrae de este autor las actividades de relajación. Están introducidas dentro de la rutina diaria. Al finalizar las sesiones los alumnos dirigidos por la maestra realizan una serie de ejercicios relacionados con la respiración.

Una vez expuesto brevemente los postulados de los pedagogos es importante insistir en una de las ambiciones que persigue esta propuesta, y que tienen en común todos los autores nombrados, en concreto se refiere a poder lograr un aprendizaje significativo en el alumnado. Esto implica que “[...]la nueva información verbal esté conectada de manera no arbitraria con la experiencia previa” (Rusinek, G., 2004). Es decir, que exista un hecho conocido que pueda el niño relacionar con el nuevo aprendizaje, que no sea impuesto de manera aleatoria y así poder retener mejor la información y evitar hacer sobreesfuerzos para aprender o memorizar algo. Este sobreesfuerzo sucedería puesto que no existe relación alguna entre lo que se conoce y lo que se pretende conocer. Entre otras razones, el mismo autor nos convence de que “la significatividad [...] es necesaria, por supuesto, para garantizar un apropiado desarrollo musical”. Por ello, se pone en práctica un cuestionario inicial (Anexo 9), explicado en el apartado de Sistemas de Evaluación del presente trabajo. Con él se pretende conocer los gustos musicales, conocimientos musicales previos, intereses y aspiraciones del alumnado y diseñar actividades en torno a ello. Por lo que, los productos finales y ejemplos de actividades expuestos son solo ideas de cómo se podría llevar a cabo. De conocer que los gustos de los niños son otros, se cambiarían.

4. OBJETIVOS DEL PROYECTO

Este Trabajo pretende llevar a cabo un cambio metodológico en la asignatura de Lenguaje Musical del primer curso de las Enseñanzas Elementales del Conservatorio Profesional de Música de Santa Cruz de Tenerife. Este cambio persigue aplicarse a partir de:

Por un lado, concebir al alumnado como el protagonista de su aprendizaje. Un aspecto fundamental, es que ha de tener en cuenta los gustos y motivaciones de los niños y basado en el aprendizaje significativo, esto nos garantiza el éxito de esta propuesta fomentando la atención y participación del alumnado.

Por otro lado, trabajar por situaciones de aprendizaje de acuerdo a cada bloque de contenido. Se pondrá al alumno en tesituras similares a la vida real de un músico, es decir, la misión es que tengan experiencias musicales traduciéndose en un producto final.

Seguidamente, diseñar actividades inspiradas en los métodos de los pedagogos pioneros del S.XX. Dalcroze, basándonos en el movimiento, Kodály, en la voz, Orff, en los instrumentos y Martenot en la relajación.

Finalmente, un objetivo que se aleja de la metodología, pero no por ello es menos importante, es el agente de la familia. Integrar a las familias es otra cuestión importante de este Proyecto. Han de acudir a una de las dos sesiones semanales con sus hijos involucrándose en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

5. PLANIFICACIÓN DEL PROYECTO

5.1 METODOLOGÍA

En este Proyecto y basándonos en los postulados de los métodos de Dalcroze, Kodály, Orff y Martenot se reconocen como principios metodológicos los siguientes aspectos: alumno como protagonista, vivenciar experiencias emotivas, interpretar, crear, improvisar y trabajo en grupo.

En la formación del grado, concretamente en la asignatura Interpretación y Creación Musical, en la Mención de Educación Musical de cuarto curso, e impartida por la profesora Dña. Batista M. se aborda la enseñanza musical desde dos puntos de vista. Uno reúne las capacidades de *interpretar, crear, improvisar* y el otro congrega los contenidos de *voz, movimiento e instrumentos*.

Por tanto, la combinación de dichas capacidades con los contenidos expuestos permite la posibilidad de organizar los aprendizajes en función de tres grandes bloques de contenido. Así en este Proyecto, en vez de dividirlos en dos bloques “Ritmo” y “Entonación, audición y expresión” como se establece en la actual Resolución nº 59 (2011), se propone organizar el

aprendizaje tal y como realiza Batista, M., es decir un primer bloque llamado “Interpretar”, donde se reúnen los objetivos, criterios y contenidos relacionados con la interpretación e imitación, un segundo bloque se llama “Crear”, congregando todo lo que tenga que ver con la creación musical y un tercer bloque llamado “Improvisar”, agrupando lo vinculado a la improvisación libre y estructurada. Los bloques de aprendizaje están divididos en tres situaciones de aprendizajes a llevar a cabo en cada trimestre. En todas las situaciones de aprendizaje se va a interpretar, sin embargo, en la segunda y tercera situación se da herramientas al alumnado para que cree e improvise.

Por otro lado, la secuenciación didáctica de las sesiones están organizadas en torno a “la voz”, “el movimiento” y “los instrumentos musicales”. Está basada en la “Campana” de Gauss (1777-1855). Esta describe una línea en forma de campana. Se consigue iniciando la clase con una actividad de motivación; trabajando la voz. Posteriormente, la línea sigue subiendo con actividades de movimiento. Luego, llega a la cumbre con actividades que combinen la voz, la percusión corporal y/o instrumentación. Después, comienza a descender con una actividad de relajación. Finalmente, se llega al mismo punto donde comenzó la sesión con una asamblea final. Además, las actividades de cada uno de los contenidos están relacionados con los autores anteriormente mencionados. Para las actividades de la voz, se inspira en Kodály, para las de movimiento en Dalcroze y para las de movimiento tiene como referencia a Orff.

A su vez, siguiendo la estructura trimestral del curso, cada trimestre es dividido en tres. El primer mes se dedica a la *imitación*, el segundo se destina al *lenguaje no convencional*, para así poder llegar al tercer mes a conceptos concretos del *lenguaje musical convencional*.

A continuación se expone una tabla explicativa de estos aspectos con ejemplos de actividades:

Combinación de variables metodológicas y contenidos	Interpretar (1er trimestre)	Crear (2º trimestre)	Improvisar (3er trimestre)
Voz (1ª parte de la sesión)	Cantar “Cumpleaños Feliz”	Ponerle melodía a un texto	Improvisar tu nombre
Movimientos (2ª parte de la sesión)	Imitar una coreografía dada	Crear una coreografía en grupo	expresar con el cuerpo una emoción
Instrumentos (3ª parte de la sesión)	Interpretar una partitura	Crear una estructura rítmica repetitiva	Explora las posibilidades rítmicas sin repetir con dos sonidos
	1er mes Imitación 2º mes Lenguaje no Convencional 3er mes Partitura Convencional	1er mes Imitación 2º mes Lenguaje no Convencional 3er mes Partitura Convencional	1er mes Imitación 2º mes Lenguaje no Convencional 3er mes Partitura Convencional

Tabla 1 Combinación de variables metodológicas y contenidos y su distribución temporal. Elaboración propia.

Finalmente, cada situación de aprendizaje tiene como consecución un producto final que consiste en una actuación final donde se resumen todas las habilidades desarrolladas a lo largo del trimestre. Estas actuaciones han de ser grabadas con el fin de llevar a cabo una puesta en común a modo de coevaluación en donde se evalúan entre todos (Anexo 14).

5.2 TEMPORALIZACIÓN Y SECUENCIACIÓN

Este Proyecto está diseñado para el transcurso de un curso escolar. Se ha diseñado conforme está establecido en dicho conservatorio. Tres trimestres interrumpidos por periodos vacacionales. Uno desde septiembre hasta la festividad de Navidad, otro desde enero hasta Semana Santa y otro desde abril hasta junio, finalizando con el periodo de verano. Con relación a las horas asignadas, son las mismas que exige la Resolución nº59 (2011); dos sesiones de una hora a la semana.

No obstante, este Proyecto no pretende ser una Programación Didáctica anual. Más bien, procura organizar los contenidos por situaciones de aprendizaje, alternativas de tareas, de secuenciación de contenidos y propone que se introduzca en el proceso de enseñanza-aprendizaje al agente familiar.

5.3 SITUACIONES DE APRENDIZAJE

En este punto se describen las tres situaciones de aprendizaje “Interpretamos música”, “Creamos música” e “Improvizamos música”. Como se ha podido apreciar en el epígrafe de la Metodología, las sesiones están distribuidas según el siguiente orden: voz, movimiento, instrumentos y relajación. Para cada uno de los apartados hay un tipo de actividad.

“Interpretamos música” consiste en la realización de la actuación musical de la canción “Banaha”. Se caracteriza por ser un canon de tres voces. Tiene como finalidad la puesta en práctica de las habilidades propias de la interpretación: imitar voz y percusión corporal, además de interpretar una pequeña coreografía. La actividad que propongo es que la maestra sea ejemplo de percusión y los alumnos tengan que imitarla: (palmadas, golpe en el pecho, palmada, golpe en los muslos repetida por dos). Elijo este producto final porque se coordina voz, movimiento a la vez que el desplazamiento. No requiere que el alumnado contribuya en la creación. Eso será en las posteriores situaciones de aprendizaje.

“Creamos música” tiene como producto final una “batalla de gallos”. La misión de esta

situación de aprendizaje es que el alumnado desarrolle la creatividad. Se enfrentarán dos equipos y cada uno tendrá un cuerpo de baile, que creará una coreografía, unos “instrumentistas” que harán la base rítmica del rap y el rapero que recitará los versos. Ha de ser creado previamente por ellos. Un ejemplo de actividad es crear varios versos en base a diferentes palabras. Se les da las palabras: canción, amor y estudiar. Y tomando como referencia la siguiente estructura: versos dodecasílabos. Una vez se ensaye la creación ya se considera interpretación, pero no deja de ser evaluado dentro de los criterios del bloque de “Crear”. Una batalla de gallos consiste en dos raperos que se enfrentan a partir del rap y pierde quien se queda sin “ideas”. Realmente, en las batallas de gallos se ponen en juego habilidades de improvisación puesto que los raperos tienen que ir diciendo sobre la marcha lo que se les va ocurriendo. Considero interesante que por un momento los alumnos se sientan “raperos” y hagan el esfuerzo de rimar diferentes palabras, crear estructuras rítmicas y diseñar una coreografía.

“Improvizamos música” tiene como actuación final la representación de “mimos”. Su finalidad es que el alumnado, dentro de unos patrones dados, improvise con la voz, el movimiento y la percusión corporal. Otro aspecto clave a trabajar aquí es la coordinación en grupo puesto que todos han de actuar como uno. Para trabajar la improvisación del movimiento se propone como ejemplo la siguiente actividad: han de imaginarse que son como una bola flotando por el espacio. La maestra describe diferentes situaciones que le ocurren a la bola e improvisan lo que se les ocurra de acuerdo a ello. (Actividad extraída de la asignatura Interpretación y Creación Musical impartida por Batista M.)

5.4 SISTEMA DE EVALUACIÓN

La evaluación de este Proyecto de Innovación consiste por un lado, en una evaluación externa pretende ser una evaluación del propio Proyecto. Por otro lado, se propone una evaluación interna dividida en: inicial, diaria, mensual y trimestral mediante diferentes instrumentos de evaluación. Además, posee una autoevaluación a llevar a cabo por los diferentes agentes y una coevaluación por el grupo de clase.

La evaluación externa está diseñada con el fin de conocer en qué medida se han conseguido los objetivos propuestos. Consiste en una hoja de observación donde aparecen los objetivos en

una tabla. El docente es quien ha de completarlo al finalizar el Proyecto de innovación poniendo una cruz donde corresponda. Aparecerán diferentes caras expresando una emoción: alegre significa que sí se ha cumplido, triste es que se ha cumplido pero no del todo y enfadado quiere decir que no se ha cumplido. No obstante, ha de ir revisándolo para ver en qué medida se están cumpliendo. (Anexo 7)

La evaluación interna está estructurada según diferentes momentos del curso escolar y tiene los siguientes indicadores:

- *Inicial*: Su instrumento de evaluación es un breve cuestionario. Al alumnado se le plantean unas preguntas en alto en relación con los gustos e intereses de cada uno, sus aspiraciones, expectativas de la asignatura y conocimientos previos si es que los hay (Anexo 8). Este punto debe cambiar algún tipo de actividad, algún estilo de canción elegido previamente u orden de sesiones y basarlo en lo que los alumnos hayan puesto para velar por un aprendizaje significativo.
- *Diaria*: El elemento usado para el seguimiento de las sesiones diarias es la observación directa por parte del docente y la asamblea final. En esa asamblea se tratarán los temas de mayor relieve durante la sesión: algo que no se entendió bien, algún malentendido, algún asunto que resolver entre los alumnos. Es un espacio de la sesión donde docente y alumnado se comunican y intentan resolver y satisfacer las necesidades de cada uno. (Anexo 10)
- *Mensual*: Cada cuatro semanas la maestra escribirá en la pizarra una tabla con los objetivos propios de cada trimestre a desarrollar por el alumnado. Se empiezan por dos o tres y se van añadiendo según el docente considere oportuno. Una vez el alumnado lo haya asimilado ha de apuntar su nombre en la tabla. Es el mismo alumno el que ha de evaluarse. Cada trimestre tendrá objetivos diferentes, por tanto la tabla cambiará. (Anexos 4, 5 y 6)

Todos han de irse apuntando de manera equilibrada. Cuando hay más en una lista que en otros quiere decir que el docente tiene que cambiar alguna actividad e insistir más en desarrollar el tipo de habilidad que no se ha desarrollado aún. Esta decisión se toma una vez ha pasado la primera semana.

- *Atención a la diversidad*: En esta evaluación, en la mensual, es

donde se localiza si es necesario llevar a cabo una atención individualizada con algún alumno. Puesto que, consiste en ir asimilando una serie de contenidos y que cada alumno ha de irse apuntando en una lista. De no apuntarse alguno y de haber algún desequilibrio entre los compañeros, el docente ha de intervenir y proponer algún tipo de actividad en el que se profundice o revise aquel concepto o conceptos no entendidos y, por tanto, no asimilados. Se han de repetir actividades o insistir en alguna habilidad en concreto.

- *Trimestral*: Es la evaluación de cada situación de aprendizaje. En cada una de ellas se está evaluando un bloque. En el primero: interpretar; en el segundo: crear y en el tercero: improvisar. Para comprobar en qué medida se han logrado o no los criterios de evaluación de cada uno, se va a utilizar una hoja de calificaciones donde están plasmados los criterios relacionados con cada uno. Para cada trimestre hay una evaluación diferente (Anexos 10, 11 y 12). Al finalizar los productos y previa grabación, se proyectarán en clase y se llevará a cabo la coevaluación donde evaluarán en grupos (Anexo 13).

Autoevaluación: Tres son los agentes que intervendrán en la evaluación del Proyecto: el docente, el alumnado y la familia. Cada agente realizará una autoevaluación al finalizar el curso (Anexos 14, 15 y 16).

5.5 AGENTES QUE INTERVENDRÁN

Los tres agentes que intervienen son: el docente, el alumnado y la familia. Los familiares son una pieza clave. Han de acudir al centro a una de las dos sesiones semanales y así poder estar; por un lado, al tanto de lo que se da en el aula y puedan ayudar al alumno y, por otro lado, que el niño sea partícipe de una educación integral donde docente y familia trabajan cooperativamente. Las sesiones que acudan al aula harán como un alumno más, acompañarán a su hijo y le ayudarán en lo que necesite. La labor del profesor y el apoyo de los padres son básicos. Además, el trabajo ha de continuar en casa bajo la guía del que le acompaña, recibiendo los familiares las instrucciones necesarias para poder ayudar a sus hijos.

Al finalizar el curso escolar, las familias tendrán que realizar una autoevaluación reflexionando

sobre el papel que han llevado a cabo y si han recibido o no ayuda del docente. A continuación se exponen y justifican otro aspecto necesario para llevar a cabo esta propuesta, los recursos.

5.6 RECURSOS

La utilización de los medios audiovisuales producen un impacto emotivo positivo hacia el aprendizaje puesto que estimula la atención y la receptividad del alumnado. Por otro lado, aumenta la eficiencia de las directrices del docente, fomentando la participación y el interés hacia un tema. Permite una retroalimentación puesto que en el momento de ver la actuación en vídeo realizan una autocrítica y buscan posibles soluciones. Tomás, A. A. (2009)

Con relación a las actividades de creación los alumnos dispondrán de diferentes materiales: cartulinas de diferentes colores y un abanico de rotuladores, creyones y ceras que pueden tomar como inspiración. Además, tendrán acceso al instrumental Orff en la creación e improvisación.

Este instrumental se caracteriza por tener una afinación de calidad. La afinación es un aspecto importante en personas en formación, puesto que el oído interno es fundamental que se eduque con calidad desde el primer momento. Las características son apropiadas al alumnado, no muy grandes, fáciles de manejar y variados lo que permite una diversidad de timbres y de alturas. Permiten al alumnado sentirse músico sin poseer grandes conocimientos técnicos sobre un instrumento musical. Se puede hacer música en grupo, trabajar la creación e improvisación vocal, instrumental y del movimiento.

Finalmente, se puede apreciar cómo los recursos están estratégicamente pensados y tienen su fundamentación. Todo ello con el fin de poder garantizar un aprendizaje de calidad en el alumnado. Seguidamente, se exponen por un lado, las conclusiones vinculadas al Proyecto en sí y por otro lado, las relativas al Trabajo de Fin de Grado con un análisis de las competencias adquiridas.

6. CONCLUSIONES

Este Proyecto no procura ser una Programación Didáctica anual. Sin embargo, para una puesta en práctica real sería necesario un diseño más exhaustivo. Fundamentalmente, necesita reunir más ejemplos de actividades teniendo en cuenta todas las variables posibles que se pudieran dar en el cuestionario inicial.

Uno de los beneficios palpables en esta propuesta, es que persigue mostrar un cambio

metodológico en la asignatura de Lenguaje Musical, dejando a un lado la visión tradicional por un punto de vista más activo donde el rol del alumno es de protagonista y el del docente es mero guía del aprendizaje. De llevarse a cabo este Proyecto, se debe llamar “educación musical” puesto que reúne las directrices que define Meneveau (1993) “sólo tendrá derecho a llamarse “educación” musical cuando sea capaz de contemplar las necesidades inherentes al desarrollo de la personalidad infantil”. Los métodos en los que me he inspirado toman la educación integral como principio fundamental. Es por ello que se toma el movimiento como acción necesaria para la asimilación de destrezas y contenidos. No se puede entender aquello que no se ha experimentado con el cuerpo.

Uno de los inconvenientes más destacables de este Proyecto es su gran ambición, esto hace que sea inviable puesto que no da tiempo en un curso escolar de llevar a cabo las ideas de cuatro autores. Los pedagogos musicales del S.XX hicieron una labor ejemplar y de excelencia en la enseñanza musical. Han supuesto para la historia un antes y un después. No obstante, “menos es más”. Sería mejor centrarse en un autor por curso o incluso, basar la enseñanza elemental en único método. De esta manera se aprovecharía al máximo todos los tipos de actividad que propone cada uno. Nombraría al Método de Carl Orff, Orff-Schulwerk para ser llevado a cabo en la Enseñanza Musical. Plantea una de las fundamentación metodológica más completas. Involucra a la voz, a los movimiento e instrumentos musicales. Además habla de interpretar, crear e improvisar. Propone diferentes recursos para pasar del lenguaje no convencional al convencional. Además, es el que más posibilidades tiene de ser llevado a cabo puesto que el instrumental Orff está introducido en casi todos los colegios y los maestros necesitan de una formación específica de este método.

Otro inconveniente que he visto tras analizar los males que propone Meneveau (1993) es el de las evaluaciones trimestrales. Al calificarse con una nota numérica incita, sin querer, a la competición. Nos advierte que:

Siguiendo el modelo de las disciplinas principales, la competición ha servido como la principal motivación ofrecida a los niños, lo que, desde el primer momento, destruye los valores sobre los que debería fundarse la enseñanza de la música, y frecuentemente desemboca en inhibiciones. La forma más elemental de competición, las calificaciones, se practica en todos los niveles del sistema educativo. Muy difícilmente podrá salir nuestro sistema educativo de los hábitos creados por la competición, ya que todo el

medio ambiente está dominado por ella.

Sin embargo, creo también que a veces es necesario adaptarnos a lo que establece la sociedad. Las calificaciones es un método de esta realidad competitiva. Sin embargo, en este Proyecto lo más que se valora es que el alumno participe en una actuación musical y se implique en el proceso -además de todo lo dicho anteriormente-. A mi entender, este hecho, resta en este nivel de formación el valor de las calificaciones.

Para finalizar con las conclusiones del Proyecto, decir que a pesar de que para su puesta en práctica se tengan que diseñar más actividades y centrarse en un solo autor, este Proyecto no deja de ser una propuesta que permite el acceso a una forma de arte. El arte es una manera de expresarnos sin necesidad de hablar. Podemos manifestar qué ocurre, cómo nos sentimos o dónde estamos simplemente, con música.

Por lo que se refiere a las competencias que he desarrollado en la realización de este Trabajo de Fin de Grado a continuación destaco tres:

En primer lugar, la competencia general “Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes” es la primera que más he desarrollado puesto que para la realización de este trabajo se exige la autonomía del alumno en su máximo esplendor. Me ha costado llevarla a cabo puesto que a lo largo de la carrera se nos ha exigido trabajos en grupo en su mayoría. Y de no apoyarme entre mis compañeras de la misma titulación, quienes están trabajando también su TFG, me hubiese ocasionado más dificultades dedicarle horas a este trabajo.

Seguidamente, “Reflexionar sobre el proceso formativo vivido” es una competencia específica de esta asignatura. A lo largo de este último curso he vivido diferentes las experiencias que me han hecho pensar de dónde vengo y a dónde voy. En las valoraciones personales hago un breve recorrido de este curso. Para su realización he reflexionado sobre todo mi proceso formativo vivido a lo largo de la carrera. Realicé un análisis sobre qué materias me han aportado más y cuáles menos.

La competencia general “Discernir selectivamente la información audiovisual que contribuya a los aprendizajes, a la formación cívica y a la riqueza cultural”. la apliqué por un lado en el presente TFG y por otro lado en el Practicum de Mención de Educación Musical. Para ello

conocí los gustos del alumnado, diseñé en torno a ello y llevé a cabo una situación de aprendizaje (anexo 17). En ambas evidencias he puesto en práctica una metodología activa donde los niños tenían que interpretar, crear e improvisar con la voz, movimiento e instrumentos.

Por el contrario, también existen competencias que aún me quedan por desarrollar. Es el caso de las competencias generales, “Educar para la convivencia en el aula y fuera de ella, resolver problemas de disciplina y contribuir a la resolución pacífica de conflictos” y “Conocer y aplicar en las aulas las tecnologías de la información y de la comunicación”. En la primera he de trabajar diferentes estrategias para el control de una clase. Puede ser que debido a la falta de experiencia, pero los problemas de disciplina es algo que no estoy segura de saber afrontar. He de conocer métodos que sean eficaces, pero claro está que dependerá de cada grupo el modelo a aplicar. La segunda competencia no la he llegado a desarrollar pero no por falta de recursos, puesto que en la carrera nos han dado bastantes. Más bien ha sido porque he dado prioridad a otras cosas, quizás más prácticas, en donde se utiliza más el propio cuerpo que el uso de las tecnologías. No obstante, soy consciente de su valor e importancia y no cabe duda que las llevaré a cabo en un futuro no muy lejano.

Finalmente, y para dar por concluido este Trabajo de Fin de Grado hago unas breves reflexiones sobre este curso y esta asignatura en concreto.

7. VALORACIÓN PERSONAL

Este curso escolar ha sido muy valioso para mí. En primer lugar, por diversos motivos, he ganado en confianza conmigo misma. Este es un aspecto que me ha ayudado a desenvolverme en contextos y situaciones con una soltura que antes no tenía. Por ejemplo, en el transcurso de las prácticas he podido llevar a cabo unas situaciones de aprendizaje que me hacían mucha ilusión. Ese atrevimiento de hacer algo que me mueve no podría haberlo hecho en otro momento.

Por otro lado, el iniciar la carrera de música en el Conservatorio, por una parte me creaba inquietud de no poder dar la respuesta que requería. Desde que tengo uso de razón quería estudiar música, es un sueño, una meta, un objetivo de vida que siempre he tenido. El curso pasado pude dedicar tiempo y esfuerzo para hacer la prueba de acceso al Conservatorio Superior de Música de Canarias para estudiar Clarinete y accedí. Estaba en un lugar que no

podía considerarse “zona de confort” exactamente. Era un contexto completamente nuevo. También al estar en el último curso del Grado de Maestro en Educación Primaria y tener que combinarlo con algo tan novedoso me daba cierto pánico. Sin embargo, han sido dos aprendizajes que se han compaginado con éxito.

Este Trabajo de Fin de Grado ha permitido que indague en las Enseñanzas Elementales del conservatorio a las que nunca fui y por tanto, no conocía. Me ha proporcionado unas habilidades que he podido aplicar incluso en mí. Por ejemplo, he relacionado que la metodología que aplicaron con los alumnos de la Mención en Educación Musical este curso ha sido similar a la que he aplicado en este Proyecto. La mención me despertó la curiosidad por las pedagogía de Orff, Dalcroze, Kodály... y este trabajo me ha dado la posibilidad de poder profundizar un poco en ellas.

Debo estar satisfecha con mi progreso, no pensaba llegar a este punto y obtener las calificaciones que, hasta ahora, he tenido. Deseo seguir avanzando y por favor, seguir cumpliendo sueños.

Para terminar, he de reconocer que una de las cosas en las que he de trabajar más es en la optimización del tiempo. A pesar de haber hecho cursos para conocer métodos de eficiencia del tiempo, organizarme mejor es una de mis tareas pendientes.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Baña Castro, M. (2015). El rol de la familia en la calidad de vida y la autodeterminación de las personas con trastorno del espectro del autismo. *Ciencias Psicológicas*, 9(2), 323-336. Recuperado de: http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S1688-42212015000300009&script=sci_arttext&tlng=en

Bellotti, B. (2008). El desarrollo de las Habilidades Creativas a través de la Práctica Instrumental. *MÚSICA. ARTE. DIÁLOGO. CIVILIZACIÓN.*, 65. Recuperado de: http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/4455714/MUSICA._ART E._DIALOGO._CIVILIZACION.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYG Z2Y53UL3A&Expires=1498983874&Signature=QA4T%2BTEesjM53X%2 F2VqmnxpI7WSU%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filena

[me%3DEducacion_Musical_Inclusiva_Integrando_p.pdf#page=67](#)

- Camps, A. (1996). Proyectos de lengua entre la teoría y la práctica. *Cultura y educación*, 8(2), 43-57. Recuperado de: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1174/113564096763277715>
- Gainza, V. (2003). La educación musical entre dos siglos: del modelo metodológico a los nuevos paradigmas. *Victoria-Buenos Aires: Universidad de San Andrés*. Recuperado de: <http://live.v1.udesa.edu.ar/files/EscEdu/DT/DT10-GAINZA.PDF>
- Irujo, A. E. (2000). Un siglo de legislación musical en España (y una alternativa para la organización de las enseñanzas artísticas en su grado superior). *Revista de administración pública*, (153), 471-504. Recuperado de: <file:///D:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-UnSigloDeLegislacionMusicalEnEspa%20YUnaAlternativa-17500.pdf>
- Lucato, M. (1997). La metodología Kodály aplicada a la escuela primaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de formación del profesorado*, 1 (0). Recuperada de : http://aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1224234805.pdf
- MANEVEAU, G. (1993) Música y educación. (págs.204 y ss.) Madrid, Rialp.
- MARGALEF, L. & ARENAS, A. (2006). ¿Qué entendemos por innovación educativa? A propósito del desarrollo curricular. *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, (47). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/3333/333328828002.pdf>
- Román, A. (2008). *El lenguaje musivisual: semiótica y estética de la música cinematográfica*. Editorial visión libros. Recuperado de: [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=HtE1qzCpRU4C&oi=fnd&pg=PA11&dq=Rom%C3%A1n,+A.+\(2008\).+El+lenguaje+musivisual:+semi%C3%B3tica+y+est%C3%A9tica+de+la+m%C3%BAlica+cinematogr%C3%A1fica.+Editorial+visi%C3%B3n+libros.&ots=DsKGCevUXA&sig=SZlj_7dLyD2KFSS2J_DtzEfovIo#v=onepage&q=Rom%C3%A1n%2C%20A.%20\(2008\).%20El%20lenguaje%20musivisual%3A%20semi%C3%B3tica%20y%20est%C3%A9tica%20de%20la%20m%C3%BAlica%20cinematogr%C3%A1fica](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=HtE1qzCpRU4C&oi=fnd&pg=PA11&dq=Rom%C3%A1n,+A.+(2008).+El+lenguaje+musivisual:+semi%C3%B3tica+y+est%C3%A9tica+de+la+m%C3%BAlica+cinematogr%C3%A1fica.+Editorial+visi%C3%B3n+libros.&ots=DsKGCevUXA&sig=SZlj_7dLyD2KFSS2J_DtzEfovIo#v=onepage&q=Rom%C3%A1n%2C%20A.%20(2008).%20El%20lenguaje%20musivisual%3A%20semi%C3%B3tica%20y%20est%C3%A9tica%20de%20la%20m%C3%BAlica%20cinematogr%C3%A1fica)

Rusinek, G. (2004). Aprendizaje musical significativo. *Revista electrónica complutense de investigación en educación musical*, 1, 1-16. Recuperado de: <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/reciem/v1n5.pdf>

TOMÁS, A. A. (2009). Medios audiovisuales en el aula. *Pedagogía de los medios audiovisuales*, (19). Recupeado de: <http://files.audiovisuales-edu.webnode.es/200000072-5418c55103/AUDIOVISUALES-DVD.pdf>

Referencias normativas

Resolución, 3688 de 1 de julio de 2013, por la que se dispone la publicación del Reglamento de la Asignatura "Trabajo Fin de Grado" de la Universidad de La Laguna. BOC N° 130. Martes 9 de Julio de 2013. Recuperado de: <http://www.gobcan.es/boc/2013/130/001.html>

Resolución, 15 mar 2011, de la Dirección General de Centros e Infraestructura Educativa de la Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes, por la que se establece el calendario, el modelo de solicitud y las instrucciones complementarias del procedimiento de admisión del alumnado en Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Programas de Cualificación Profesional Inicial, Ciclos Formativos de Grado Medio y de Grado Superior de Formación Profesional y de Artes Plásticas y Diseño, Enseñanzas Deportivas, Enseñanzas Elementales y Profesionales de Música, Educación de Personas Adultas y Enseñanzas de Idiomas, en centros públicos y privados concertados para el curso escolar 2011/2012. BOC N° 59, 22/03/2011) . Recuperado de: <http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2011/059/009.html>

Proyecto Educativo del Centro (P.E.C.) 38009114-Conservatorio Profesional de Música de S/C de Tenerife. Recuperado de: <http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/edublog/cpmsantacruzdetenerife>

Ley Orgánica 8/2013, 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Madrid: Boletín del Estado. Recuperado de: <http://boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>

ANEXOS

Anexo 1. Situación de aprendizaje “ Interpretamos música”

Producto final

“Interpretamos música” tiene como producto final la actuación musical de “Banaha”. Consiste en un pequeño canon de 3 voces. Han de estar colocados en tres círculos concéntricos. La actuación comienza realizando una pequeña estructura rítmica de 8 tiempos con percusión corporal (palmadas, golpe en el pecho, palmada, golpe en los muslos repetida por dos) y se vuelve repetir una vez todo (total=16 tiempos). Luego comienza a cantar cada grupo su voz sin hacer canon, en una sola línea melódica. Así dos veces (percusión corporal más voz). Posteriormente, comienza la primera voz y repite continuamente, entra la segunda voz encima de la primera y luego la tercera. Cuando todas las voces hayan entrado, finalmente, de estar colocalos en los pequeños círculos, han de irse moviendo formando un círculo grande y girando en sentido de las agujas del reloj a la vez que interpretan con la voz y con el cuerpo.

Información curricular

Criterios de evaluación:

1. Imitar estructuras melódicas y rítmicas breves con la voz, con la percusión y con el movimiento. Este criterio de evaluación pretende comprobar el grado de memoria y la capacidad de reproducir con fidelidad el mensaje recibido tanto en sus aspectos sonoros como en su realización motriz.

2. Reconocer auditivamente el pulso de una obra o fragmento, así como el acento periódico. Con este criterio de evaluación se trata de constatar la percepción del pulso como referencia básica para la ejecución rítmica, así como la identificación del acento periódico base del compás.

3. Mantener el pulso durante períodos breves de silencio. Este criterio tiene por objetivo

lograr una correcta interiorización del pulso que permita al alumnado una adecuada ejecución individual o colectiva.

4. Interpretar vocal, instrumental o bien en forma percutida, estructuras rítmicas de una obra o fragmento. Con este criterio se pretende constatar la capacidad de encadenar diversas fórmulas rítmicas adecuadas al nivel dentro de un tempo establecido.

Objetivos:

- Desarrollar la pulsación interna.
- Asimilar y concienciarse de la acentuación rítmica.
- Conocer y utilizar correctamente el aparato respiratorio.
- Tomar conciencia de la importancia que la posición corporal tiene en la buena emisión del canto.
- Sentir “todo el cuerpo” como instrumento musical.
- Conseguir un dominio básico en la utilización de pequeños instrumentos de percusión.
- Conseguir la capacidad de adaptación al grupo.
- Tomar conciencia del esquema corporal y su proyección en el espacio.
- Asimilar las técnicas elementales del movimiento.
- Trabajar la pulsación corporal interna.

Contenidos:

- Interpretación de canciones o fragmentos melódicos, con o sin texto, al unísono y a dos voces.
- Notas, figuras, silencios (excepto la redonda y la semicorchea).
- Pentagrama.
- Dinámica.
- Términos relacionados con el Movimiento: Andante, Allegro.
- Agógica: ritardando.

❑ **Fundamentación metodológica**

Rutina de clase: el diseño de las sesiones gira en torno a la campana de Gauss. Se empiezan las sesiones cantando canciones, luego se introduce el movimiento. Seguidamente, se coordina percusión corporal con voz y/o instrumentación Orff.

Posteriormente, se lleva a cabo una relajación. Por ejemplo, se echarán todos en el suelo con los

ojos cerrados y la clase quedará en completo silencio. La maestra con una voz tenue y dulce irá pidiendo que sin hablar vayan escuchando todo lo que les rodea. Irá poniendo ejemplos: violoncello sonando, los compañeros bajando las escaleras... Al finalizar, la maestra pondrá una melodía relajante e irá guiando la respiración y tras pasar unos minutos, les pedirá que vayan abriendo los ojos y que comenten en voz baja cómo se han sentido.

Finalmente, se lleva a cabo una asamblea donde se trabajan puntos importantes de la sesión en relación con los conceptos dados o la relación entre los iguales. Por ejemplo, la maestra preguntará las cuestiones propias de la asamblea final (Mirar punto de Sistema de evaluación). En las dos situaciones siguientes se llevará a cabo la relajación y la asamblea final en todas las sesiones.

Anexo 2. Situación de aprendizaje “Creamos música”

❑ Producto final

“Creamos música” tiene como producto final una batalla de gallos donde dos grupos se enfrentan. Como la ratio es de 15 personas puede haber un apuntador que vaya comprobando que quien rapea va rimando con las palabras que se le exigen. En cada grupo habrá 8 personas. Mientras una persona rapea, el resto estará interpretando la coreografía que previamente han creado ellos, además, ha de incluir movimiento, en círculo, horizontal o vertical. El rapero va a irse intercambiando con los demás integrantes del grupo. Una vez acabe su recitado, se unirá al cuerpo de baile. Lo que se rapee previamente, en este nivel, ha de ser creado. Se les dará diferentes palabras con la base de batalla de gallos de fondo y han de ir pensando individualmente qué palabras riman con la dada.

❑ Información curricular

Criterios de evaluación:

5. Aplicar un texto a un ritmo sencillo o viceversa. Se trata de evaluar con este criterio la capacidad para asociar ritmos con palabras o frases de igual acentuación.

8. Leer internamente, en un tiempo dado y sin verificar la entonación, un texto musical y reproducirlo de memoria. Este criterio trata de comprobar la capacidad para imaginar, reproducir, memorizar imágenes sonoras de carácter melódico-rítmico a partir de la observación de la partitura.

16. Reproducir por escrito fragmentos musicales escuchados, con expresión de aspectos

rítmicos y /o melódico – tonales. Este criterio trata de evaluar la capacidad para interiorizar y reproducir imágenes sonoras percibidas.

Objetivos:

- Trabajar patrones rítmicos específicos en diferentes compases correspondientes al nivel del curso.
- Trabajar la entonación interior mediante una disposición silenciosa de la mente y el entorno
- Trabajar de forma práctica la armonización a través de los instrumentos.
- Desarrollar corporalmente la acentuación rítmica en relación con los diferentes compases.
- Asimilar a través del movimiento las estructuras rítmicas de los contenidos específicos de cada curso y sus posibles combinaciones.

Contenidos:

- Líneas divisorias y líneas adicionales. Doble barra. Compás.
- Signos de prolongación: ligadura, puntillo, calderón.
- Diferentes combinaciones de corchea con semicorcheas..
- Reconocimiento de Síncopas y Notas a contratiempo.

Fundamentación metodológica

Rutina de clase: el diseño de las sesiones gira en torno a la campana de Gauss, como en la anterior situación. No obstante, el tiempo empleado en cada tipo de actividad se dividirá en dos. Una parte, interpretación, donde se le da al alumnado diferentes ideas o estructuras rítmicas y, una segunda parte, donde el alumnado es el creador y ha de crear diferentes estructuras rítmicas. Ha de ser con movimiento, voz y percusión corporal o instrumentación Orff. Finalmente, se lleva a cabo la relajación y asamblea final.

Anexo 3. Situación de aprendizaje “Improvizamos música”

Producto final

“Improvizamos música” tiene como producto final la actuación de un grupo de mimos. Se realizará en gran grupo. Se realiza con el objetivo de que cada uno de ellos tenga la oportunidad de improvisar con la voz, el movimiento y la percusión corporal. Tendrán que trabajar en

equipo la coordinación puesto que las diferentes estructuras rítmicas, melódicas y de desplazamiento se harán a la vez. Habrá momentos para la interpretación, puesto que estructuras ya serán dadas. La parte esencial de este producto es el momento de gloria de cada uno de ellos. Han de improvisar con los tres aspectos y gran grupo ha de imitar lo que hizo.

❑ Información curricular

Criterios de evaluación:

13. Improvisar estructuras rítmicas y/o melódicas sobre un fragmento escuchado. Se pretende valorar la capacidad creativa del alumno o alumna, ejecutando fórmulas rítmicas y/o melódicas, conocidas o no, acordes con el pulso y el compás del fragmento escuchado.

14. Improvisar melodías tonales breves. Este criterio pretende comprobar la asimilación, individual y colectiva, de los conceptos tonales básicos.

15. Improvisar individual o colectivamente pequeñas formas musicales partiendo de premisas relativas a diferentes aspectos del lenguaje musical. Este criterio trata de comprobar el desarrollo creativo, seleccionando diferentes elementos dentro de una forma musical y discerniendo ideas principales y secundarias.

Objetivos:

- Leer e interpretar con fluidez y comprensión pequeños pasajes a primera vista.
- Practicar la improvisación vocal.
- Saber improvisar instrumentalmente dentro de un contexto rítmico – melódico.
- Desarrollar la improvisación del movimiento.

Contenidos:

- Reproducción e improvisación vocal y memorizada de un fragmento melódico o canción.
- Afianzamiento de todo lo abordado en los trimestres anteriores.

❑ Fundamentación metodológica

Rutina de clase: el diseño de las sesiones gira en torno a la campana de Gauss, como en las anteriores situaciones. No obstante, el tiempo empleado en cada tipo de actividad se volverá a dividir en dos. Una parte, interpretación, donde se le da al alumnado diferentes estrategias y herramientas para poder improvisar y luego, una segunda parte, donde el alumnado es el

protagonista esencial y ha de inspirarse en algo e improvisar. Ha de ser con movimiento, voz y percusión corporal o instrumentación Orff. Finalmente, se realiza la relajación y asamblea final.

Anexo 4. Instrumento de evaluación mensual del primer trimestre

(1er trimestre)	Desarrollar la pulsación interna.	Asimilar y concienciarse de la acentuación rítmica.	Conocer y utilizar correctamente el aparato respiratorio.	Tomar conciencia de la importancia que la posición corporal tiene en la buena emisión del canto.	Sentir “todo el cuerpo” como instrumento musical.	Conseguir un dominio básico en la utilización de pequeños instrumentos de percusión.	Conseguir la capacidad de adaptación al grupo.	Tomar conciencia del esquema corporal y su proyección en el espacio.	Asimilar las técnicas elementales del movimiento.	Trabajar la pulsación corporal interna.
Soy capaz de...										

Anexo 5. Instrumento de evaluación mensual del segundo trimestre

(2º trimestre)	Trabajar patrones rítmicos específicos en diferentes compases correspondientes al nivel del curso	Trabajar la entonación interior mediante una disposición silenciosa de la mente y el entorno	Trabajar de forma práctica la armonización a través de los instrumentos.	Desarrollar corporalmente la acentuación rítmica en relación con los diferentes compases.	Asimilar a través del movimiento las estructuras rítmicas de los contenidos específicos de cada curso y sus posibles combinaciones
Soy capaz de ...					

Anexo 6. Instrumento de evaluación mensual del tercer trimestre

(3er trimestre)	Leer e interpretar con fluidez y comprensión pequeños pasajes a primera vista.	Practicar la improvisación vocal.	Saber improvisar instrumentalmente dentro de un contexto rítmico – melódico.	Desarrollar la improvisación del movimiento.
Soy capaz de...				

Anexo 7. Hoja de observación. Evaluación externa

			
Cambiar la secuenciación de contenidos de la asignatura Lenguaje Musical del CPMSC			
Trabajar por situaciones de aprendizaje, una en cada trimestre organizado por bloques			
Tener en cuenta los gustos y motivaciones de los niños (aprendizaje significativo)			
Trabajar en torno a un producto final donde el alumnado ha de desarrollar una serie de habilidades y conocimientos			
Diseñar actividades inspirada en los métodos de los pedagogos pioneros del S.XX			

Anexo 8. Cuestionario inicial

Nombre: _____

Edad: _____

¿Qué te gusta de la música?

¿Qué estilos de música te gustan?

¿Qué esperas de esta asignatura?

¿Te gusta cantar? _____

¿Te gusta bailar? _____

¿Te gusta tocar un instrumento? _____

¿Qué prefieres de las 3 cosas? _____

Anexo 9. Temas a tratar en la asamblea final

¿Qué hemos hecho?

¿Por qué lo hemos hecho?

¿Cómo ha ido la clase? ¿Cómo te has sentido?

¿Ha habido algún problema?

¿Te ha costado hacer algo?

¿Has entendido todo?

¿Cambiarías algo?

Anexo 10 Evaluación trimestral (primer trimestre)

INTERPRETAR	1. Imitar estructuras melódicas y rítmicas breves con la voz, con la percusión y con el movimiento. Este criterio de evaluación pretende comprobar el grado de memoria y la capacidad de reproducir con fidelidad el mensaje recibido tanto en sus aspectos sonoros como en su realización motriz.	2. Reconocer auditivamente el pulso de una obra o fragmento, así como el acento periódico. Con este criterio de evaluación se trata de constatar la percepción del pulso como referencia básica para la ejecución rítmica, así como la identificación del acento periódico base del compás.	3. Mantener el pulso durante períodos breves de silencio. Este criterio tiene por objetivo lograr una correcta interiorización del pulso que permita al alumnado una adecuada ejecución individual o colectiva.	4. Interpretar vocal, instrumental o bien en forma percutida, estructuras rítmicas de una obra o fragmento. Con este criterio se pretende constatar la capacidad de encadenar diversas fórmulas rítmicas adecuadas al nivel dentro de un tempo establecido.
Alumnado				
1.-				
n.				

Anexo 11. Evaluación trimestral (segundo trimestre)

CREAR	5. Aplicar un texto a un ritmo sencillo o viceversa. Se trata de evaluar con este criterio la capacidad para asociar ritmos con palabras o frases de igual acentuación.	8. Leer internamente, en un tiempo dado y sin verificar la entonación, un texto musical y reproducirlo de memoria. Este criterio trata de comprobar la capacidad para imaginar, reproducir, memorizar imágenes sonoras de carácter melódico-rítmico a partir de la observación de la partitura.	16. Reproducir por escrito fragmentos musicales escuchados, con expresión de aspectos rítmicos y /o melódico-tonales. Este criterio trata de evaluar la capacidad para interiorizar y reproducir imágenes sonoras percibidas.
Alumnado			
1.-			
n. ...			

Anexo 12. Instrumento de evaluación trimestral (tercer trimestre)

IMPROVISAR	13. Improvisar estructuras rítmicas y/o melódicas sobre un fragmento escuchado. Se pretende valorar la capacidad creativa del alumno o alumna, ejecutando fórmulas rítmicas y/o melódicas, conocidas o no, acordes con el pulso y el compás del fragmento escuchado.	14. Improvisar melodías tonales breves. Este criterio pretende comprobar la asimilación, individual y colectiva, de los conceptos tonales básicos.	15. Improvisar individual o colectivamente pequeñas formas musicales partiendo de premisas relativas a diferentes aspectos del lenguaje musical. Este criterio trata de comprobar el desarrollo creativo, seleccionando diferentes elementos dentro de una forma musical y discerniendo ideas principales y secundarias.
Alumnado			
1.-			
n ...			

Anexo 13. Coevaluación

¿Qué hemos hecho?

¿Hemos trabajado en equipo?

¿Estamos coordinados?

¿Estamos afinados?

¿Seguimos la misma melodía?

¿Qué se puede mejorar?

Anexo 14. Autoevaluación docente

¿Se han cumplido todos los objetivos?

¿Las familias han quedado satisfechas?

¿Los niños han estado motivados y con ganas de aprender?

¿Se han desarrollado todos los objetivos/criterios/contenidos?

¿Qué mejorarías?

Anexo 15. Autoevaluación alumnado

- ¿He cumplido los objetivos mensuales?
- ¿He colaborado con mis compañeros?
- ¿He sabido buscar soluciones a un problema?
- ¿He participado en las asambleas?
- ¿Mi familia me ha ayudado en lo que he necesitado?
- ¿Cambiarías algo?

Anexo 16 Autoevaluación familia

- ¿Me he sentido útil en las sesiones a las que he acudido?
- ¿Considero que es importante mi labor?
- ¿Podría haber hecho más?
- ¿En algún momento no he entendido algo de lo que se ha explicado?
- ¿El tutor/a me ha dado las instrucciones necesarias para ayudar a mi hijo?
- ¿Qué cambiarías?

Anexo 17. Evidencia. Situación de aprendizaje llevada a cabo en el Practicum de Mención de Educación Musical

Lucía Afonso Martín. Practicum Mención Música. ULL. CEIP Matías Llabrés Verd. Curso 2016/17.

Título: "Final del concurso de talentos latinos". ASPECTOS ESENCIALES	
Sinopsis	Esta situación de aprendizaje está diseñada para 5º de primaria. Tiene como objetivo acercar al alumnado herramientas para defenderse en diferentes contextos donde se desarrolle la música latina. Se ha escogido este estilo de música porque en la rueda de preguntas que se realizó al comienzo de la Situación de aprendizaje (S.A) resultó ser el más votado. Las sesiones se han organizado según los dos triángulos (anexo: triángulos): crear interpretar e improvisar y voz, baile e instrumentos. El objetivo es que todos participen en cada una de ellas. Su producto final consiste en la representación y grabación de la final de un concurso de talentos, en este caso, se enfrentan dos grandes orquestas latinas.
Datos técnicos	<i>Autoría</i> Lucía Afonso Martín <i>Centro educativo</i> CEIP Matías Llabrés Verd <i>Tipo de Situación de Aprendizaje</i> Tarea <i>Curso</i> 5º <i>Materias</i> Música
Identificación	<i>Justificación</i> Con esta unidad de programación se pretende que el alumnado conozca la salsa y la bachata, que sea capaz de interpretar el paso de baile, diferentes ritmos con instrumentos y la letra de la canción. Se pretende que sean capaces de diferenciar la improvisación de la creación y que lo lleven a cabo, principalmente en los instrumentos como la clave y caja china. <i>Contextualización</i> Está diseñada para llevarse a cabo en el CEIP Matías Llabrés Verd. Un colegio de línea 1 en Llano del Moro. El proyecto educativo del centro establece que económicamente, se puede decir que las familias pertenecen a una clase media-baja, con pocos ingresos, recibiendo algunas familias subvenciones e ingresos de medios públicos. Es un grupo de 14 personas equilibrado entre niños y niñas. Hay dos adaptaciones curriculares y un Asperger.
Fundamentación curricular	<i>Criterios de evaluación</i> 5, 6 y 7
	<i>Estándares de aprendizaje evaluables</i> 44, 50, 52, 57, 58. <i>Contenidos</i> 5.3, 6.1, 6.2, 7.3, 7.4, 7.5 <i>Competencias</i> CL, AA, CEC,SIEE, CSC <i>Instrumentos de evaluación</i> Rúbrica para cada criterio
Fundamentación metodológica	<i>Desarrollo de las sesiones:</i> 1º baile de salsa, 2º baile de bachata, 3º ritmos de bachata y salsa, 4º la voz, 5º ensayo y actuación final. <i>Criterios de evaluación correspondientes</i> <i>Producto final</i> Consiste en la representación y grabación de la final de un concurso de talentos, en este caso, se enfrentan dos grandes orquestas latinas. <i>Agrupamientos</i> Gran grupo, pequeño grupo. <i>Sesiones</i> 5 <i>Recursos</i> Rúbricas de evaluación por criterio (anexos) <i>Espacios</i> aula de música y aula ordinaria <i>Observaciones</i> En esta aula no hay ningún diagnóstico relevante en la especialidad de música. No obstante, si alguna persona no se encuentra en disposición de realizar alguna sesión (por ejemplo, baile), esta situación de aprendizaje permite desarrollar otras habilidades más acordes con la personalidad del niño (voz e instrumentos). En ese criterio obtendrá un insuficiente, sin embargo, de haber desarrollado el resto de criterios, aprobaría la situación.
Actividades	Desarrolladas en el diseño de la S.A
Evaluación	La evaluación consiste en varios aspectos. Se van a tener en cuenta las diferentes rúbricas (anexos) llevadas a cabo por observación directa durante las sesiones y en el producto final.
Anexos	Rúbricas, letras de las canciones.
Bibliografía	Aguirre Alzate, A. (2014). <i>Audiciones de salsa: un movimiento social en la calle</i> (Doctoral dissertation). Andrade Ibarra, M. E. (2014). <i>LA PRÁCTICA DE LA RUMBATERAPIA COMO APOYO PSICOLÓGICO EN LA EDUCACIÓN DE LOS JÓVENES ENTRE 13-18 AÑOS DEL COLEGIO EXPERIMENTAL AMBATO</i> (Bachelor's thesis).